

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

POLÍTICAS DE INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN CONTEXTOS DE POBREZA: UN ESTUDIO SOCIO-PEDAGÓGICO EN BUENOS AIRES

*EDUCATIONAL INCLUSION POLICIES FOR STUDENTS
WITH DISABILITIES IN CONTEXTS OF POVERTY: A SOCIO-
PEDAGOGICAL STUDY IN BUENOS AIRES*

Schwamberger, Cintia¹

¹*Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas-Universidad Nacional de San Martín-CONICET, cintiaschwamberger@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2409-0851>*

Recibido: 31/05/2021. Aceptado: 03/05/2022

RESUMEN

Este artículo se propone, a partir de un trabajo de investigación cualitativa, la descripción de los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza urbana. Desde un enfoque descriptivo se recuperan las voces docentes, de una escuela de educación especial ubicada en un distrito escolar de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA). Como hipótesis se sostiene que las políticas de inclusión se configuran como dinámicas de inclusión excluyente. Los principales resultados develan que las condiciones materiales y de asignación de recursos, que cuentan las instituciones, se transforman en uno de los obstáculos

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

más profundos para garantizar trayectorias escolares justas y de calidad. Esto a su vez se traduce en prácticas excluyentes y degradantes hacia estudiantes con discapacidad que habitan estos contextos.

PALABRAS CLAVE: discapacidad, inclusión, pobreza, políticas educativas.

ABSTRACT

This article proposes, from a qualitative research work, the description of the processes of educational inclusion of students with disabilities in contexts of urban poverty. From a descriptive approach, the teaching voices are recovered from a special education school located in a school district of the Metropolitan Region of Buenos Aires (RMBA). As a hypothesis, it is argued that inclusion policies are configured as exclusionary inclusion dynamics both within schools and in social settings in general. The main results show that the material conditions and the allocation of resources, which the institutions have, become one of the deepest obstacles to guaranteeing fair and quality school careers. This in turn translates into exclusionary and degrading practices towards students with disabilities.

Keywords: *disability, inclusion, poverty, educational policies.*

1. INTRODUCCIÓN

A principios del siglo XXI las luchas por la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad (Cobeñas, 2019), emergieron como propuesta superadora a los modos homogéneos que la escuela normalizadora (Moscoso Pérez, 2017),

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

históricamente, supo construir. Sin embargo, estas dinámicas enmascaran (Ferrante, 2017) procesos que continúan siendo profundamente excluyentes. Ello, ocurre en primera medida por los discursos y enunciados que envuelven al término de inclusión y lo transforman en un eufemismo (Pantano, 2015), sin poner en cuestión las condiciones en que efectivamente se garantiza el derecho a la inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas. Sobre esta dialógica nos ocupamos en este estudio. Es por ello, que, pensar la inclusión en el siglo XXI, pandemia COVID-19 mediante, requiere por un lado, problematizar desde una perspectiva crítica las desigualdades sociales y económicas que vive la región, a la vez, que, analice las transformaciones en todos los ámbitos de la vida en sociedad (Slee, 2019).

Desde hace varias décadas, la inclusión como principio rector de las políticas globales (ONU, 2006; UNESCO, 2017) se ha conformado como un imperativo (Veiga-Neto y Lopes, 2012; Lockmann, 2020), que debe ser garantizado por todos los Estados, particularmente. como discutimos aquí por las instituciones educativas. En esa demanda, la inclusión “implica, por su carácter de exhaustividad y de imposición a todos, que ninguno pueda dejar de cumplirla, que ninguna institución u organismo público pueda negarse a hacerlo” (Lopes y Rech, 2013, p. 22). En efecto, esto ocurre en la práctica institucional, pero no sin sus derroteros cotidianos. La inclusión desde esta perspectiva se condensa bajo una lógica que conjuga múltiples formas de subjetivación específica, políticas públicas y acciones gubernamentales (Lopes y Rech, 2013), muchas veces, contradictorias e incluso yuxtapuestas. Algunos autores en esta línea presentan el concepto de inclusión excluyente (Almeida y Angelino, 2017; Esposito, 2005; Ezcurra, 2011; Veiga-Neto y Corsini Lopes, 2012) para explicar las lógicas que operan sobre la garantía del derecho a la inclusión de estudiantes con discapacidad, y, a la vez, cómo esas

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

dinámicas son las responsables de generar trabas burocráticas y obstáculos para hacer efectivo y dar cumplimiento al derecho. Asimismo, esta noción refleja las múltiples aristas que se conjugan en un mismo proceso de inclusión, las diversas formas de acción y de prácticas que tergiversan y eluden, muchas veces, el principio rector del concepto (Slee, 2019).

A partir de ello, los discursos y enunciados (Foucault, 2013), en pos de garantizar la inclusión, en oportunidades, se condensan hacia procesos de exclusión social y educativa que resultan profundamente desacreditadores para los sujetos con discapacidad (Ferrante, 2017). Particularmente en este artículo, nos ocupamos de las instituciones escolares. Sinisi (2013), en ese punto, refiere a la configuración de circuitos escolares diferenciados para identificar lo que ocurre en las escuelas. Esto implica, que al interior de las aulas aún persisten lógicas segregadoras que nuclean prácticas de discriminación y demarcación de las diferencias de manera negativa. Lo anterior se vincula con entender la heterogeneidad de los sujetos a partir de una mirada médico-hegemónica de las formas en que se espera transiten su escolaridad (Infante, 2010).

Por tanto, este artículo se propone, por un lado, describir, desde las políticas específicas y de los relatos docentes, los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza urbana. Por el otro, intenta reflexionar a partir de una mirada crítica en educación (Kaplan, 2017) y, desde los estudios sociales en discapacidad (Yarza, et al. 2020), la forma que adquieren en el presente esos procesos de inclusión que se transforman en políticas de inclusión excluyente. Lo anterior, se exacerba en escuelas emplazadas en contextos de pobreza urbana y, es aquí, donde la intersección toma relevancia. Es, a partir de esta perspectiva, que el cruce de múltiples desigualdades que vive un sujeto con discapacidad en estos contextos se vuelve un eje central de análisis para

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

comprender los modos en que la exclusión se hace cuerpo y trastoca las dinámicas de escolarización.

2. LA INCLUSIÓN EXCLUYENTE A LA LUZ DE LAS POLITICAS

En Argentina el uso del concepto inclusión toma notabilidad a partir de los principios establecidos en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (en adelante LEN) sancionada en el año 2006, tendiente a garantizar el derecho a la educación con mayor equidad, inclusión y justicia social (Cobeñas, 2019). Entretanto, las escuelas fueron y son llamadas a intervenir en situaciones de extrema vulnerabilidad y exclusión, enfatizando que ese es el lugar en el que deben estar los niños, niñas y jóvenes. Así, tras períodos orientados a la expulsión de ciertos sectores, la presencia y la permanencia en la escuela se propone, tras la sanción de la LEN, como un nuevo fin en sí mismo y como meta escolar.

Más allá del valor que tiene dicho imperativo a nivel social e histórico, es necesario problematizar su sentido en los temas que aquí nos ocupan. Es decir, en la intersección discapacidad y pobreza que, en las enunciaciones de las prácticas de inclusión educativa no alcanzan a ser sinónimo de transitar y realizar experiencias de aprendizaje significativo en la escuela. Ello, en oportunidades, deriva en motores de la exclusión social. Lo anterior da cuenta de las formas en que las marcas de la desigualdad y la pobreza atentan contra la inclusión, en tanto, que, la sola presencia de los estudiantes al interior de la escuela no representa una participación activa y efectiva en los procesos pedagógicos que, allí, se espera, que acontezcan.

La inclusión de personas con discapacidad, no sólo está contemplada en la mencionada LEN, sino, fundamentalmente en la Convención Internacional sobre

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006). Asimismo, esta normativa se traduce en resoluciones de alcance nacional del Consejo Federal de Educación. En particular, la Resolución N° 155/11 sobre la “Modalidad de Educación Especial”, la Resolución N°174/12 acerca de “Las pautas federales y regulación para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades” y, la Resolución 311/16 que refiere a la “Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad”. Estas resoluciones surgieron a la luz de la LEN y la Convención, con el objeto de acompañar las dinámicas de reforma y moldear los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas de educación común o regular. Estos instrumentos resultan de vital importancia para hacer valer sus derechos y actuar frente a la exclusión y discriminación social y educativa.

Distintos autores problematizan que la normativa es vasta pero aún así quedan muchas dinámicas por ajustar y mejorar para generar procesos de inclusión y participación efectiva de todos los estudiantes (Skliar, 2017; Pérez y Krichesky, 2015). Sin embargo, dicha normativa es fundamento imprescindible, previo y condición sine qua non de tal objetivo (Pérez de Lara, 1998). Esto es, posicionar a las personas con discapacidad en igualdad de condiciones y como sujetos de derecho en su total ejercicio de la ciudadanía. Su contracara, se compone de la mencionada inclusión excluyente a partir de la cual un movimiento de incorporación en diversas propuestas escolares y gubernamentales, encubre, al mismo tiempo, una dinámica que asume modos particulares de exclusión.

Al interior de las escuelas, tanto de educación común como de educación especial, en las que desarrollamos distintos proyectos de investigación, advertimos

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

esa dialógica inclusión-exclusión (Pérez de Lara, 1998) o inclusión excluyente (Almeida y Angelino, 2017; Esposito, 2005; Ezcurra, 2011; Lockmann, 2020; Veiga-Neto y Corsini, 2012, Sisto, 2019). La inclusión excluyente se configura como una parte más de la puesta en acto de las políticas de inclusión y, se trata, de una naturalización del modo en que los organismos de estado piensan, recrean y reconfiguran las políticas. En suma, la inclusión excluyente es una figura contemporánea de pensar y poner en acto la inclusión, un modo que no elimina las fronteras de la exclusión, sino, que convive con ellas, las reproduce y profundiza. Ezcurra (2011) fue una de las primeras investigadoras en analizar y relevar estos procesos en los colectivos de pueblos originarios que intentaban ingresar a estudios superiores. La inclusión por normativa estaba garantizada pero este conjunto de estudiantes encontraba múltiples barreras para sostener y finalizar sus estudios. Sostiene que la exclusión estaba marcada por la no aceptación de la diversidad de culturas en las universidades.

Por su parte, Lockmann (2020) afirma que estos procesos se producen exclusivamente por cumplimiento jurídico de la norma sin garantizar aprendizajes y experiencias significativas para los sujetos con discapacidad incluidos en las escuelas. Ello, como problematiza Sisto (2019), se entrelaza en un marco de políticas neoliberales y de austeridad en la asignación de recursos hacia las escuelas que deben gestionarlo todo para garantizar que efectivamente haya educación. Finalmente, Slee (2019), se pregunta por qué la inclusión no ha podido transformar la escuela y se configura en un aliado de los procesos de exclusión que a diario ocurren y cada vez, con mayor frecuencia. Ello se agudiza, aún más, en contextos marcados por la pobreza urbana y la degradación ambiental. Sobre la garantía de estos procesos hacemos foco en este estudio.

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

3. MÉTODO

En cuanto al proceso de indagación, se enmarca desde un enfoque cualitativo (Scribano, 2008; De Seena, 2015), que hace foco en la descripción de los micro detalles de la vida escolar. En función de las características del estudio y la muestra seleccionada, mencionamos que este trabajo presenta ciertas limitaciones dado que la información recolectada no puede utilizarse como universal ya que no es representativa de todas las escuelas que se emplazan en la zona. Sin embargo, un estudio con estas particularidades da cuenta de la especificidad que servirá de insumo para su constatación con las instituciones educativas de similares características del resto de la Región. Esto es, escuelas que en contextos de pobreza urbana alojen y acompañen trayectorias de estudiantes con discapacidad.

3.1. Descripción del contexto y de los participantes

La escuela que describimos es pública de gestión estatal perteneciente a la modalidad de Educación Especial que aloja en su matrícula a 499 estudiantes con discapacidad intelectual, en jornada simple y completa. Se emplaza en una localidad de la ciudad de Buenos Aires, más específicamente en el primer cordón de la región metropolitana, denominado comúnmente como “el Conurbano”. Esta localidad de la zona norte del conurbano tiene en total 57 km² y posee 27 barrios con una población total de 424.567 habitantes. Esto indica un total de 7449 habitantes por km². De la totalidad de 271.302 hogares, el 6,7% encuentra sus necesidades básicas insatisfechas, es decir con un NBI muy alto. Estos hogares están distribuidos a lo largo y a lo ancho de la toda la localidad, pero se concentran y adquieren

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

densidad en los espacios urbanos denominados villa miserias o asentamientos. La localidad posee 57 de estos barrios. En estos barrios el 9% de la población que allí habita posee sus necesidades básicas insatisfechas.

Estos espacios se caracterizan por concentrar altos índices poblaciones y hacinamiento bajo líneas de pobreza estructural e indigencia, así como grandes focos de degradación y contaminación ambiental provenientes de basurales, formales e informales, a cielo abierto¹. Estas condiciones socio-ambientales caracterizan a la región, pero no determinan las experiencias de los sujetos que allí lo habitan. Si bien son obstáculos que dificultan las historias de vida de los sujetos en estos espacios de la urbe, también se producen experiencias que potencian la vida (Grinberg, 2020).

Por su parte, la escuela en la que realizamos el trabajo de investigación, se encuentra alejada de los focos de contaminación y pobreza descriptos, pero se inserta en una zona de la localidad alejada del centro y envuelta en una dinámica de zona de fábricas y galpones. Es decir, la escuela se encuentra alejada de la mayoría de los barrios que habitan los estudiantes que asisten a ella. Pero guarda en su estructura y funcionamiento las mismas marcas de desigualdad que viven sus estudiantes a diario. Esta escuela inicia su recorrido en los años 50 del siglo pasado. Su edificio fue construido en la zona actual en los años 80. Aún mantiene la misma estructura edilicia que desde entonces.

En un estudio previo de investigación doctoral realizado durante los años 2016-2021 indagamos sobre la composición sociodemográfica de la matrícula escolar. En base a los análisis realizados a partir de la sistematización de la matrícula de esos

¹ Estos datos fueron recopilados del estudio “Análisis Integral Territorial” realizado por el Centro de Estudios Económicos Urbanos de la Universidad Nacional de San Martín. Fuente de consulta: http://www.unsam.edu.ar/escuelas/economia/ceeu/archivos/EEU_N04_AITSM_ISSN_VF.pdf

AULA DE ENCUENTRO

INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA
INTERCAMBIO
REFLEXIÓN
EXPERIENCIAS



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

años, casi el 60% de la población que asiste a la escuela proviene de los espacios urbanos denominados villas miseria y asentamientos precarios que condensa la localidad. Como mencionamos la escuela se encuentra alejada de estos barrios, por ende, los estudiantes deben trasladarse varios kilómetros con uno o dos transportes para llegar a ella. La mayoría de las familias no cuenta con trabajos registrados y poseen trabajos temporales y “changas”, esta situación complejiza la escolaridad en tanto, no cuentan con los recursos necesarios para llegar a la escuela y tener los materiales diarios para su desarrollo.

En lo que respecta al tipo de escolarización que brinda la escuela, de la totalidad de estudiantes, un 51 % se encuentran incluidos en escuelas regulares o comunes bajo la categoría "Proyecto Pedagógico Individual" (PPI). Asimismo, la permanencia del 49% de estudiantes en la sede de la escuela distribuidos en distintos niveles y grupos, refleja las tensiones producidas por la normativa vigente: letra escrita/letra viva. Es decir, mientras que la letra escrita, regulada y reglamentada por los Estados, demanda incluir a todos los estudiantes con discapacidad en las escuelas comunes, un gran porcentaje de ellos permanece aún en los circuitos escolares diferenciados (Sinisi, 2013) y segregados (Cobeñas, 2019).

Los participantes e informantes clave en este estudio son 3 docentes de Apoyo a la Inclusión (MAI), y 2 docentes de la escuela especial. El criterio de selección de la muestra es intencional y refiere a la edad de las entrevistadas, a su formación de base y al área desempeñada en educación primaria. Las cinco entrevistadas son mujeres profesionales de entre 40 y 55 años. Todas han realizado su formación de base como profesoras de educación especial para personas con discapacidad intelectual. Dos de las MAI además realizaron formación de grado universitario en psicopedagogía. Las docentes seleccionadas comparten

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

la misma jornada laboral en la institución, desempeñándose por la mañana. Todas las entrevistadas han aceptado compartir sus experiencias mediante el consentimiento informado con la garantía de anonimizar sus datos personales. Para identificar a cada una de ellas se utilizan números arábigos consecutivos junto con el rol ocupado en la escuela.

3.2. Instrumentos

Las principales técnicas de obtención de la información se vinculan con la observación participante de espacios escolares y entrevistas en profundidad (Scribano, 2008; De Seena, 2015) a docentes de la escuela de educación especial que acompañan trayectorias de estudiantes con discapacidad al interior de las escuelas de educación común o regular. La observación participante fue realizada durante los años 2018-2020 en distintos espacios de la escuela en las que las docentes realizaban sus tareas cotidianas. En ese proceso se buscó registrar el modo en que las docentes despliegan estrategias a partir de la implementación de las políticas de inclusión. Para ello, se participó en los espacios de admisión de los estudiantes junto al equipo de trabajo de la escuela. Esto permitió registrar los modos en que el cuerpo docente, en particular, pone en acto las políticas de inclusión (Villagrán, 2020). Toda la información registrada se volcó en un diario de campo que fue un insumo fundamental para el desarrollo de las entrevistas a posteriori.

En un segundo momento, se planificaron y desarrollaron las entrevistas a informantes claves detectados en la primera etapa de la observación participante. Las entrevistas se realizaron en tiempos de pandemia motivo por el cual, implicó la reconversión de los canales de relevamiento. Al respecto, se desarrollaron 5 entrevistas a través de distintas plataformas digitales, como Google Meet o Zoom,

AULA DE ENCUENTRO

investigación
educación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

grabadas bajo el consentimiento de las entrevistadas que permitió recuperar en toda su riqueza el contexto de una entrevista presencial. En este sentido, cada entrevista tuvo dos momentos clave para establecer un diálogo fluido y confiable. Si bien se trabaja con las docentes desde el 2018, la situación de entrevista mediante plataforma virtual, en la que el entrevistador “ingresa al hogar” del entrevistado, genera ciertas incomodidades. El primer momento se conversó en líneas generales respecto de cómo se estaba atravesando la pandemia y cuáles eran las dificultades y fortalezas que ellas transitaban en su hacer laborar. En un segundo momento y, a partir de los primeros interrogantes surgidos en el encuentro anterior, se diagramaron preguntas clave para dar respuesta a los objetivos de la investigación.

El proceso de elaboración de entrevista se realizó a partir de las variables seleccionadas para este estudio respecto del: I-Conocimiento de la normativa, II-Puesta en acto de las políticas de inclusión, III-Condiciones Materiales y, finalmente IV- Pobreza urbana. Cada una de estas variables fue analizada a partir de dos preguntas vinculadas entre sí y una última pregunta de rectificación y/o ampliación del tema desde la perspectiva de las entrevistadas. Si bien el guion de entrevista se estableció a partir de estas dimensiones, con un total de diez preguntas abiertas, este espacio se caracterizó para establecer una comunicación amena y significativa para las partes. En ese sentido, el primer bloque temático abordó cuestiones respecto del conocimiento de la normativa específica de los procesos de inclusión y las resoluciones específicas. El segundo eje procuró indagar su puesta en escena en las instituciones en su vínculo con el tercer eje, atendiendo a las condiciones materiales en que se garantiza el derecho a la educación en estos contextos de pobreza urbana y degradación vinculados con la última variable que aborda el estudio.

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

3.3. Análisis de la información

El diseño y análisis de la información se realizó a partir del método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1967). En primer lugar, se procedió a la transcripción de las entrevistas junto a un primer análisis en tres columnas que permite sistematizar de manera clara la triangulación de los datos recabados. Se identifica en este primer momento incidentes generales. En segundo lugar, se realizó una lectura y re-lectura de cada una de las entrevistas realizadas y las anotaciones realizadas en los memos que se generaban una finalizada la entrevista. A partir de las lecturas intensivas de todo el material de campo, finalmente, se codificó y categorizó la información, a través de un sistema de codificación abierta, axial y selectiva. En ese proceso se establecieron a partir de los incidentes, familias de categorías y subtemas relacionados con los ejes del estudio.

El procesamiento de toda la información se realizó a través del software de análisis cualitativo Atlas Ti, que permite sistematizar y organizar de manera precisa y jerarquizada los discursos y enunciados de las protagonistas de este estudio, hasta su saturación. Este proceso, entrecruza las voces de la teoría, la empiria y la propia voz de quien realiza la investigación. En la siguiente figura se muestra el resultado del agrupamiento de los códigos generados y se nuclean en familias de código que permite organizar y jerarquizar toda la información relevada. La figura 1 es resultado del proceso de categorización de una de las entrevistas realizadas a partir de la información del Atlas Ti. En particular se centra en el eje de las condiciones materiales en que la escuela garantiza la inclusión, y cómo ella se vincula con el proceso de inclusión excluyente desarrollado en el apartado anterior.

AULA DE ENCUENTRO

Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

Figura 1. Elaboración de familias de códigos



Fuente: Elaboración propia a partir de una entrevista en profundidad a docentes de la escuela

4. RESULTADOS

A partir de las variables codificadas en el corpus de información de las entrevistas se ponen en diálogo las voces de las docentes atendiendo a las dimensiones del estudio. Con respecto al primer eje de análisis, centrado en el conocimiento normativo de las políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas de educación común, las voces de las protagonistas nos permiten aseverar que, se observa un incremento cuantitativo en la cantidad de estudiantes que asisten a las escuelas comunes o regulares, pero, a la vez, de manera creciente la matrícula de las escuelas de educación especial continúa en aumento. Esta tensión entre las políticas de inclusión y la real situación de las escuelas, se refleja en los comentarios de una de las docentes entrevistadas:

“Sabemos que tenemos que incluir, todos los docentes de las escuelas lo saben, que es una ley que hay que cumplir. Pero, acá tenemos una población enorme y no podemos sobrecargar más a las integradoras (docentes) que ya tienen alrededor de quince o más pibes. Y ni te digo la lista de pedido de intervención que hay (...)" (MAI, Docente 1 49 años, abril de 2020).

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

En el registro anterior, el imperativo de la inclusión está presente, pero no su garantía como derecho. Al respecto, otra de las docentes de la escuela refiere que la necesidad de incluir es una condición de base, pero, que también sobrecarga a las propias instituciones de educación especial:

“Tenemos que incluir está claro eso. ¿Cómo lo hacemos sin docentes? Acá tuvieron que re-estructurar los grupos escolares para repartir a las docentes y que puedan salir a integrar. Así no hay inclusión que pueda salir bien. No hay inclusión que aguante” (Docente 4, 47 años, julio de 2020)

Así *no hay inclusión que aguante*, refiere. Ello, en relación al poco personal destinado para atender la demanda de procesos de inclusión en las escuelas de educación común que llegan a diario a la escuela de educación especial. Esto nos adentra a la segunda dimensión de este estudio, en torno a la puesta en acto de las políticas de inclusión. Ante la pregunta respecto de cómo se llevan adelante los procesos de inclusión en la escuela, una MAI se interroga:

“¿cómo hago para llegar a estar con los diez o quince estudiantes que me asignan para integrar? Me la paso viajando de una punta del partido a otra. No llego a tiempo, nunca llego, pero trato de que el tiempo que estoy sea válido y le sirva al estudiante. Es lo que más me importa” (MAI, Docente 2, 52 años, julio de 2020).

Hacer “*valer*” el tiempo para acompañar al estudiante, afirma acongojada, como una condición mínima para que la inclusión no sea un fracaso o tiempo perdido. En esa lucha, se configura ese hacer cotidiano, evaluando cada estrategia para llegar a tiempo. En palabras de la secretaria de la escuela:

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
orientación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

“aún hay muchos, pero muchos estudiantes en lista de espera, porque no damos abasto con las (docentes) integradoras. Ni el Ministerio ni el Consejo Escolar, nos crea cargos para que haya más docentes integrando. Y los que están se la pasan caminando el barrio o los barrios. Algunos tienen hasta 15 chicos, y a veces, los ven cada dos semanas” (Docente 5, Mujer, 40 años, agosto de 2020).

Que existan cargos que acompañen las trayectorias de los estudiantes en las escuelas es una de las principales preocupaciones para garantizar la inclusión. Esto permitiría dedicar más tiempo a cada proyecto de inclusión que se genera. Sin embargo, la deuda sigue pendiente. Este registro nos introduce sobre la tercera dimensión que analiza el estudio respecto de las condiciones materiales en que la escuela garantiza el derecho a la inclusión. Importa realizar una aclaración al respecto.

A partir de lo relevado en el trabajo de campo en la escuela los procesos de inclusión son garantizados a partir de dos circuitos diferenciados. El primero, se vincula con los pedidos de intervención de las escuelas de educación común de todos los niveles educativos hacia los equipos de orientación escolar (EOE) de las escuelas de educación especial. El EOE se encarga de realizar las evaluaciones de admisión de cada uno de los estudiantes que la escuela de nivel solicita acompañamiento. El otro circuito de intervención es demandado por las familias a las instituciones de educación común solicitando los apoyos establecidos en las distintas normativas. Distintas investigaciones (Cobeñas, 2019; Cinquegrani, 2021) dan cuenta de la difícil situación que atraviesan las familias para dar curso a esos pedidos. En muchas oportunidades, las instituciones solicitan a las familias la acreditación de la discapacidad mediante el certificado único de discapacidad (CUD), para comenzar los procesos de inclusión en las distintas escuelas.

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

Esto implica que un estudiante que requiera un acompañamiento en las escuelas de nivel, debe certificar su discapacidad. En lo que respecta a las características de la escuela en donde realizamos el trabajo de investigación, más del 70% del grupo estudiantil no posee esta certificación ya que sus padres no cuentan con el acceso a trabajos formales o ingresos necesarios, que les permitan acceder a un servicio social de salud. La totalidad de la matrícula habita espacios de pobreza con NBI muy alto. Por tanto, el no contar con las condiciones básicas de existencia complejiza la adjudicación de esta certificación para acceder a las prestaciones básicas que el CUD representa y garantiza a las personas con discapacidad. Entre las más destacadas refieren a contar con un proyecto pedagógico individual (PPI) y un docente MAI que陪伴e su trayectoria escolar.

En esta escuela, por ser de gestión pública, los PPI son garantizados sin contar con esta certificación y deben *per se* garantizar el derecho a la inclusión de todos los estudiantes que recibe. Para el ciclo lectivo del 2021 el EOE estimaban que los estudiantes en proyectos de inclusión aumentarían un 30% respecto del año anterior. Esta enorme cantidad de estudiantes que ingresan, implica, como venimos relatando un enorme desafío para el propio colectivo de docentes que se encarga de garantizar esos procesos. En ese aspecto una de las docentes entrevistadas mencionaba:

“Los que vienen acá no tienen ninguna certificación. Nosotras nos encargamos de acompañar a las familias para que logren obtener el CUD y al menos puedan contar con las prestaciones básicas y sumar al servicio que le brindamos acá. Sabemos que en algún momento tener el CUD acá no hace diferencia porque nosotras tenemos la obligación de integrar a nuestros pibes. Pero tener CUD para estas familias y estos estudiantes que no tienen nada es un montón. Por lo menos les permite llegar a las escuelas sin tener que pagar el viaje en colectivo y pueden acceder a un servicio básico de prestación de salud. Sabemos lo complejo que es

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

conseguir este certificado. Acá acompañamos a todas las familias. Son trámites muy complejos y necesitan orientación" (Docente 3, 50 años, octubre de 2020)

Certificar o no certificar no es la cuestión. La cuestión que importa aquí es que cada estudiante cuente con los apoyos y acompañamientos necesarios para garantizar su trayectoria escolar en el sistema educativo. Sin embargo, como relata la Docente 3, el certificado se vuelve una condición material mínima para por lo menos acceder a un viaje gratis en colectivo y llegar todos los días a la escuela. Así nos adentramos en la última dimensión del estudio, vinculado con la intersección entre la pobreza y la discapacidad. En relación a ello:

"Acá no hay distinciones, todos los pibes tienen y pasan muchas necesidades. Acá si hay igualdad viste [me dice levantando las cejas]. La mayoría de ellos en la escuela pide llevarse la vianda que dan en la escuela para sus hermanitos porque muchas veces la comida de la escuela es la única comida que tienen" (MAI, Docente 1 49 años, abril de 2020).

"La mayoría de los estudiantes, va sus familias viven de los planes y subsidios que el estado les da. Pero tampoco eso alcanza. Para ayudar a las familias acá en la escuela juntamos cosas, donaciones, plata, ropa, alimentos y todo lo que podemos darle a cada estudiante que necesita, se lo damos. Si vienen con la panza vacía, es difícil pensar en estudiar y aprender" (Docente 3, 50 años, octubre de 2020)

Como se deja entrever en estos registros, sacar el CUD no es la única problemática que enfrentan las familias y los estudiantes, sino, que es un obstáculo más que deben enfrentar a diario sumado a las condiciones de pobreza y, que la escuela también se hace cargo de ello.

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo describimos algunas tensiones que se producen al interior de las dinámicas de escolarización de estudiantes con discapacidad de una escuela de educación especial emplazada en contextos de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires. Cuando la inclusión, como demanda sostenida de los Estados y organismos gubernamentales, se vuelve el eje prioritario de las políticas, obliga a realizar indagaciones sobre el modo en que éstas se materializan en las instituciones. Intentamos con este estudio acercarnos a esas formas materiales de la inclusión.

Como hipótesis propusimos que las políticas de inclusión se configuran como dinámicas de inclusión excluyente y producen mayores exclusiones. Estas dinámicas se expresan, tal como recuperamos en los resultados, a partir de las condiciones materiales y de asignación de recursos que cuentan las instituciones, para garantizar trayectorias escolares justas y de calidad. Los resultados muestran que la situación de pobreza que atraviesan, estudiantes y familias de la escuela, resulta un factor que recrudece la línea de la exclusión y se convierte en un trabajo arduo para la institución escolar. Al respecto, a partir de las voces docentes, observamos que se enfrentan con el desafío de incluir y de garantizar aprendizajes en condiciones de extrema precariedad y el deterioro de su ejercicio profesional que se recrudeció en tiempos pandemia. Es el cuerpo docente que en medio de la precariedad y la vorágine de la vida contemporánea encarnan la garantía del derecho a la inclusión en una sociedad que no deja de ver crecer los rostros que excluye cada vez más (Ferrante, 2017; Pantano, 2015).

Problematizamos cómo el modo de acceso a las políticas puede leerse como un beneficio secundario que requiere la condición de certificar la discapacidad. Es

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

decir, sólo se obtiene algún beneficio respecto de una situación que a priori aparece como desventajosa, como lo es requerir una certificación para acceder a un derecho como la educación. Sin embargo, en esta escuela y para estos estudiantes dicha certificación es la única forma de acceder a derechos mínimos, como llegar a la escuela de manera gratuita, obtener alimento diario, cobijo y atención por parte de todo el cuerpo docente.

Certificar o no certificar aquí, en esta escuela, se vuelve una de las máximas tensiones que se expresan cuando triangulamos las cuatro dimensiones indagadas: las políticas de inclusión, su puesta en acto, las condiciones materiales efectivas en que las instituciones se hacen cargo de ella y la pobreza urbana que es un factor potenciador de los obstáculos para garantizar el derecho a la inclusión. Sabemos que con la letra escrita no basta Skliar (2017), necesitamos de acciones y decisiones políticas que no recaigan solamente en las voluntades individuales del cuerpo docente o de la gestión de la escuela. Por ello, es menester profundizar sobre las condiciones en que los procesos de inclusión se vienen desarrollando en las instituciones.

Finalmente indagamos acerca de las marcas de la pobreza estructural y la falta de acceso a los derechos garantizados en la normativa, que, vuelve cuesta arriba todo el esfuerzo y el trabajo realizado por las docentes y las familias. Esto se transforma así en una arista más de la inclusión excluyente. La falta de acceso a recursos y una educación de calidad es interferida por las condiciones de desigualdad que atraviesa al conjunto de estudiantes con discapacidad que asiste a la escuela.

La inclusión es un hecho y nadie a viva voz puede oponérsele. Sabemos que eso ocurre, pero, también ocurre que, cada vez más, estudiantes con discapacidad, asisten a las instituciones de educación común. Sin embargo, como relatan las docentes, su puesta en acto no puede depender exclusivamente de las voluntades,

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

de correr contra el tiempo, de la reestructuración de los espacios escolares para garantizarla o de juntar dinero para acompañar a las familias que lo necesitan. Aquí, evidenciamos que cuando la pobreza es una de las variables más fuertes, es allí donde las políticas de inclusión no impactan en los procesos excluyentes y la inclusión se vuelve un eufemismo.

En ese punto, como mencionan las docentes, son los Estados quienes deben intervenir para garantizar procesos de inclusión efectiva en condiciones dignas de trabajo para el cuerpo docente y para que estudiantes con discapacidad no queden excluidos del sistema. La cuestión aquí, justamente, es en ese estar o no excluido. En un límite muy poroso que sin la garantía de los derechos y las condiciones mínimas de existencia para los sujetos que asisten a la escuela, la línea de la exclusión es diariamente franqueable.

Asimismo, problematizamos el concepto de inclusión, a partir de interrogar la forma que adquiere en el presente y se configura como el imperativo de las políticas, y, a la vez, como la forma actual de naturalizar la exclusión. Hablar de inclusión, entonces, nos remite a un concepto polisémico, de múltiples aristas y puesta en escena al interior de las instituciones. Situación que se complejiza cuando las políticas de austeridad y recorte presupuestario se vuelven el eje clave de las lógicas de gobierno de las últimas décadas.

Finalmente, nos preguntamos, cuándo estaremos dispuestos a pensar y efectivizar una educación justa y de calidad y, que no requiera de múltiples voluntades aisladas para garantizar procesos de inclusión efectivos. La normativa es vasta y contundente. Aun así, muchos estudiantes con discapacidad, como casi la mitad de la matrícula de esta escuela, continúa transitando espacios educativos segregados del resto. Por otro lado, quienes acceden al “beneficio” de estar incluidos en las aulas aún cuentan con muchos obstáculos para transitar su escolaridad. Entre las

AULA DE ENCUENTRO

investigación
educación
intercambio
reflexión
experiencias



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

más significativas, pero no las únicas, se vinculan con la necesidad de contar con un CUD para poder llegar en un boleto gratuito a la escuela, acceder a las prestaciones de acompañamiento y apoyo escolar, así como distintos programas sociales y gubernamentales.

La inclusión como imperativo demanda acciones políticas concretas a partir de las necesidades de las comunidades educativas para que todos puedan estar en la misma escuela, juntos y aprendiendo. Una escuela atenta a las singularidades, a la alteridad y a la contingencia. Esta es nuestra mayor preocupación.

6. REFERENCIAS

Almeida M.A y Angelino, A. (2017). De las violencias del saber a las dialógicas del reconocimiento. *Onteaiken*, 12(23), 60-69. Recuperado de: <http://onteaiken.com.ar/ver/boletin23/onteaiken-23.pdf>

Cinquegrani, M. (2021). “¿Dónde está lo que falta?” Representaciones y miradas acerca de la discapacidad en la escuela a partir de las narrativas de familias en lucha por el derecho a la educación inclusiva en la provincia de Buenos Aires (2006-2017). *Pasado Abierto*, 7(13). Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/4724/5369>

Cobeñas, P. (2019). Exclusión Educativa de Personas con Discapacidad: Un Problema Pedagógico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(1), 65–81. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>

AULA DE ENCUENTRO

investigación
formación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

De Sena, A. (2015). *Caminos cualitativos: aportes para la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: CICCUS.

Esposito, R. (2005). *Inmunitas: protección y negación de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.

Ezcurra, A.M. (2011). *Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial*. Buenos Aires: IEC-CONADU

Ferrante, C. (2017). Las otras caras de la moneda: 'discapacidad' y limosna en el norte de Chile. En G. Vergara y A. De Sena. (comp). *Geometrías Sociales*, (pp. 273-288). Buenos Aires: ESE.

Foucault, M. (2013). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.

Grinberg, S. (2020). Etnografía, biopolítica y colonialidad: genealogías de la precariedad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Tabula Rasa*, (34), 19-39. <https://doi.org/10.25058/20112742.n34.02>

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36 (1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>

AULA DE ENCUENTRO

investigación
educação
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

Kaplan, C. (2017). *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.

Lockmann, K. (2020). As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. *Pedagogía y Saberes*, (52). <https://doi.org/10.17227/pys.num52-11023>

Lopes, M. C., & Rech, T. L. (2013). Inclusão, biopolítica e educação. *Educação*, 36(2), 210-219. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12942>

Moscoso Perez, M. (2017). Encorsetar la diferencia: la discapacidad como “valor”. *Daimon Revista Internacional De Filosofia*, 909-915. <https://doi.org/10.6018/daimon/268601>

ONU (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. UN: Nueva York. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Yarza, A et. al. (2020). Estudios críticos en discapacidad. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/06/GT-Estudios-criticos-discapacidad.pdf>

Villagrán, C. (2020). El estudio de la puesta en acto de las políticas educativas en clave microfísica. *Relmecs*, 10(2), e079. <https://doi.org/10.24215/18537863e079>

AULA DE ENCUENTRO

investigación
experiencias
reflexión
intercambio



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

Veiga-Neto, A.; Corsini Lopes, M. (2012). La inclusión como dominación del otro por el mismo. *Pedagogía y Saberes*, (36), 57-68. <https://doi.org/10.17227/01212494.36pys57.68>

UNESCO (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Francia: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 23(9), 909-922. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1602366>

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.

Sisto, V. (2019). Inclusion “in the Chilean way”: School inclusion in a context of advanced neoliberal policies. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 23. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3044>

Sinisi, L. (2013). *Contribuciones de la etnografía para el estudio de redes y tramas psicoeducativas*. Buenos Aires: Manantial.

Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.

Pérez, A. y Krichesky, M. (2015). *El concepto de inclusión. Perspectivas teóricas e implicancias*. Buenos Aires: UNDAV

AULA DE ENCUENTRO

experiencias
reflexión
intercambio
aprendizaje



Schwamberger, C. (2022). Políticas de inclusión de estudiantes con discapacidad en contextos de pobreza: un estudio socio-pedagógico en Buenos Aires. *Aula de Encuentro*, volumen 24 (1), Investigaciones pp. 29-54

Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto*. Barcelona: Laertes.

Pantano, L. (2015). Discapacidad y pobreza en las villas de la ciudad de Buenos Aires. Reflexiones a partir de algunos datos cuantitativos. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(3Sup), 51-60. <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3sup.49344>